

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

**Estratégias e Orientações
para a Educação de Alunos
com Dificuldades Acentuadas de
Aprendizagem Associadas
às Condutas Típicas**

Brasília
2002

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

**Estratégias e Orientações
para a Educação de Alunos
com Dificuldades Acentuadas de
Aprendizagem Associadas
às Condutas Típicas**

Brasília
2002

Brasil. Ministério da Educação.

Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas. / Secretaria de Educação Especial. – Brasília : MEC ; SEESP, 2002.

56 p.

1. Alunos com condutas típicas. 2. Dificuldades de Aprendizagem. I. Título

Sumário

Apresentação	05
Introdução	07
I. Fundamentação	09
1. Fundamentação Teórica / Legal	09
II. Princípios	13
III. Operacionalização pelos sistemas de ensino	15
1. Quem é o aluno com condutas típicas	15
1.1. Manifestações de condutas típicas peculiares de quadros psicológicos temporários	16
1.2. Manifestações de condutas típicas de quadros neurológicos, psicológicos complexos ou psiquiátricos persistentes	17
1.3. Identificação dos comportamentos do aluno que geram necessidades educacionais especiais	19
1.3.1. Comportamentos possíveis de serem observados nos primeiros anos de vida	20
1.3.2. Comportamentos motores	21
1.3.3. Alterações do comportamento adaptativo	21
1.3.4. Comportamentos de desatenção	22
1.3.5. Alterações da linguagem e da comunicação	22

2. Organização do Atendimento	23
2.1. Atendimento em classes comuns	24
2.1.1. Idéias para o professor	25
2.1.2. Passos para o planejamento de um programa de inclusão	25
2.1.3. Estratégias para Inclusão	26
2.2. Os serviços especializados de apoio pedagógico	26
2.3. Atendimento em classes especiais	27
2.4. O atendimento nas escolas especiais	28
2.5. Recursos Humanos	28
2.5.1. Funções comuns aos membros da equipe escolar especializada	29
2.5.2. Funções específicas do professor	30
IV. Currículo	31
1. Adaptações Curriculares	31
1.1. Metodologia	34
2. Recursos Materiais	35
V. Avaliação	37
1. Avaliação como processo contínuo e permanente	37
2. Avaliação Diagnóstica	38
3. Importância das avaliações	39
VI. Terminalidade específica	43
1. Conceituação	43
2. Etapas de recomendação da terminalidade específica	43
3. Dificuldades na prática da terminalidade específica	44
4. Alternativas Educacionais de caráter profissionalizante e ocupacional	44
5. Certificação	45
VII. Recomendações	47
VIII. Glossário	49
IX. Bibliografia	53

Apresentação

Este trabalho contém informações e sugestões para o atendimento educacional dos alunos com dificuldades de adaptação escolar por manifestações de condutas típicas, associadas a dificuldades acentuadas de aprendizagem, e que interferem significativamente na dinâmica da sala de aula prejudicando o processo ensino-aprendizagem desses alunos e de seus colegas.

O presente documento visa subsidiar o sistema de ensino na organização e atendimento educacional a esses alunos. Foi elaborado por um grupo de especialistas composto por representantes de instituições governamentais e não-governamentais, sob a coordenação da Secretaria de Educação Especial.

A ausência ou precariedade de estratégias educacionais adequadas para esses alunos por parte da equipe pedagógica e do restante da comunidade escolar pode levar ao agravamento de comportamentos inadequados, podendo contribuir para que estes alunos se tornem cada vez mais apáticos ou agressivos, hiperativos ou destrutivos, estabelecendo-se uma circularidade de reações adversas. Em outros casos, as manifestações de condutas típicas extrapolam o que usualmente é denominado por “mau comportamento” em que as reações dos alunos apresentam além de estereótipias, dificuldades de coordenação e idéias, pensamento sem nenhum encadeamento lógico, devaneios, risos imotivados, atenção dispersa, etc..

Decorrentes de inúmeras causas, as manifestações de condutas típicas podem ser examinadas num contínuo que vai desde os comportamentos “rebeldes” até as condutas típicas

de síndromes de quadros neurológicos psicológicos e psiquiátricos complexos e persistentes. Cada subgrupo requer diferentes procedimentos clínicos e educacionais, mas além disso, os professores precisam ter atitude de acolhimento e desejo de realizar um trabalho pedagógico que favoreça ao aluno emitir respostas educacionais satisfatórias.

Diante das freqüentes indagações de educadores e pais este documento foi elaborado para subsidiar estratégias e orientações para a organização dos serviços educacionais, esclarecendo a fundamentação legal e teórica condizente com a legislação e conhecimentos atuais, os princípios que devem nortear as propostas pedagógicas, descrição de comportamentos que podem ser indicadores de quadros de condutas típicas, sugestões para operacionalização dos variados sistemas de apoio, considerações sobre currículo, avaliação.

Introdução

A pedagogia da exclusão tem origens remotas, condizentes com o modo como foram construídas as condições de existência da humanidade em determinado momento histórico. Os indivíduos com deficiências, vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se inclui o direito à educação.

As raízes históricas e culturais acerca do fenômeno deficiência, sempre foram marcadas por forte rejeição, discriminação e preconceito. A literatura da Roma Antiga relata que as crianças com deficiência, nascidas até princípio da era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis. Na Grécia antiga, Platão relata no seu livro “A República” que as crianças mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público.

Em relação às atitudes e sentimentos frente à deficiência, a Idade Média conviveu com grandes contradições e ambivalência. Os deficientes mentais, os loucos e criminosos eram considerados, muitas vezes, possuídos pelo demônio. Aos cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. A crença oscilava entre a culpa e expiação de pecados no pensamento dos filósofos. Com São Tomás de Aquino a deficiência passa a ser considerada como um fenômeno natural da espécie humana.

Todas essas contradições, geravam ambivalência de sentimentos e atitudes que iam da rejeição extrema, piedade, comiseração e superproteção. Surgindo assim, as ações de cunho social, religioso, caritativo de proteção e cuidados como: hospitais, prisões e abrigos. Como afirma Coraggio (1996, em Senna, 1977), a mesma sociedade que cria e mantém mecanismos de exclusão, desenvolve políticas assistencialistas que, por seu caráter instrumental, não resolvem a natureza reprodutiva dos problemas cujos efeitos pretendem compensar, cristalizando-se, portanto, os padrões de exclusão e de segregação. Assim, pessoas excluídas dificilmente saem da condição de dependência e de pobreza. Segundo Edler (2000) sob o aspecto político, o principal efeito da exclusão está na perda da qualidade da cidadania e da participação dos excluídos na vida do país.

I **FUNDAMENTAÇÃO**

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA / LEGAL

A educação de pessoas, com deficiência e/ou com problemas de conduta surgiu com caráter assistencialista e terapêutico, mediante a preocupação de religiosos e filantropos na Europa, mais tarde nos Estados Unidos e Canadá, desejosos em investir na atenção, nos cuidados básicos de saúde, alimentação, moradia e educação dessa fração da população, até então, abandonada e marginalizada pela sociedade. Em 1620, na França, surgiram iniciativas para educação de pessoas com deficiências, onde Jean Paul Bonet tentou ensinar mudos a falar. Em Paris, foram fundadas as primeiras instituições especializadas na educação de pessoas com deficiências: a educação de surdos com o abade Charles M. Eppé, que criou o “Método dos Sinais” para a comunicação com surdos. Em 1784, fundada por Valentin Hauy, o Instituto Real dos Jovens Cegos, destinava-se a leitura tátil pelo sistema de letras em relevo. Em 1834, Louis Braille criou o sistema de leitura e escrita composto por caracteres em relevo, chamado sistema Braille, removendo barreiras de comunicação, educação e independência para as pessoas cegas.

Para educação de pessoas com deficiência mental, as primeiras iniciativas foram do médico francês Jean Marc Itard, no século XIX, o qual criou um método de ensino, que consistia na repetição de experiências positivas. Fundado pelo médico francês Edward Seguin, a primeira instituição pública para a educação de crianças com deficiência mental foi residencial. O método

consistia na utilização de recursos didáticos com cores e música para despertar a motivação e o interesse das crianças.

A atenção formal a pessoas com deficiência ou de portadores de problemas de conduta iniciou-se com a criação de internatos, ainda no século XVII, idéia importada da Europa, no período imperial. No Brasil o primeiro internato foi o Imperial Instituto dos meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (I.B.C.), criado no Rio de Janeiro, pelo Imperador D. Pedro II, através do Decreto Imperial nº 1428, de 12/09/1854. O segundo internato foi o Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto de Educação de Surdos (I.N.E.S.), também criado no Rio de Janeiro e oficialmente instalado em 26/09/1857 (Bueno, 1993, Januzzi, 1985 e Pessotti, 1984). Ambos foram criados pela intercessão de amigos ou de pessoas institucionalmente próximas ao Imperador.

Naquela época, a prática a favor da caridade, instituiu o caráter assistencialista que permeou a atenção à pessoa com deficiência no país e, em particular, à educação especial. As instituições foram gradativamente assumindo uma natureza de asilos, destinadas ao acolhimento de pessoas inválidas.

As escolas especiais proliferaram por toda Europa e Estados Unidos, na segunda metade do século XIX e início do XX. Os métodos de ensino para crianças com deficiência mental, surgiram sob o enfoque médico e clínico. No início do século XX, o Método Montessori criado pela médica italiana Maria Montessori teve grande expressão. É um método fundamentado na estimulação sensório-perceptiva e auto-aprendizagem, difundido mundialmente e até hoje utilizado no Brasil na educação pré-escolar de crianças sem qualquer deficiência.

No século XX, a partir da década de 20, iniciou-se a expansão das instituições de educação especial, caracterizada principalmente pela proliferação de entidades de natureza privada e assistencial. Surgem as Associações de pais de pessoas com deficiência física e mental, na Europa e Estados Unidos; e enfim no Brasil. Na metade do século XX, com o avanço científico, as causas e origens das deficiências são investigadas e clarificadas.

Em 1948, a Declaração dos Direitos Humanos vem assegurar o direito de todos à Educação pública e gratuita, oportunidades sociais iguais para todos contribuindo para a criação dos serviços de educação especial e classes especiais em escolas públicas no Brasil. Dessa forma, surge a Política Nacional de Educação, LDB nº 4021/61 com a recomendação de integrar no sistema geral de ensino a educação de excepcionais, como eram chamadas, as pessoas com deficiências.

A década de 90 iniciou-se com a aceitação política da proposta de Educação para Todos, produzida em Jomtien, Tailândia, na Conferência Mundial da UNESCO. Ao assumir tal compromisso, o País determinou-se à profunda transformação do sistema educacional brasileiro, de forma a poder acolher a todos, indiscriminadamente, com qualidade e igualdade de condições.

Continuando esse processo, o Brasil adotou a proposta da declaração de Salamanca, em 1994, comprometendo-se então com a construção de um sistema educacional inclusivo, especificamente no que se refere à população de alunos com necessidades educacionais especiais. Em 1998, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (P.C.N.) que vieram nortear e orientar os profissionais da Educação quanto à relação professor e aluno, no desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem eficaz e significativo.

O MEC/SEESP, está publicando uma série de documentos com vistas a fortalecer o suporte técnico-científico aos profissionais da educação em geral, contribuindo dessa forma, para a construção da escola aberta à diversidade. Atualmente, encontra-se em processo de estudo, de reflexão, de experimentação e de busca de modelos eficazes e eficientes de educação inclusiva para nossa realidade. Na rede pública, tem-se a provisão do direito e acesso ao ensino público, preferencialmente na rede regular de ensino, a toda e qualquer criança com necessidades educacionais especiais. A rede privada tem envidado esforços na busca de compreensão sobre a inclusão, bem como formas de participar construtivamente do processo de construção de um sistema educacional inclusivo.

Embora a preocupação com o atendimento a essas pessoas sempre tenha existido, a história evidencia porém fases distintas e por vezes contraditórias quanto à natureza e intensidade do atendimento prestado. Anteriormente, as pessoas com necessidades educacionais especiais, e principalmente os com problemas de conduta, eram percebidas como doentes e como tal, merecedoras de cuidados médicos. A abordagem de então, se restringia aos aspectos clínicos. Hoje se entende a importância que a intervenção pedagógica tem juntamente com o atendimento clínico e social, numa abordagem biopsicossocial. As atitudes de rejeição, de comiseração ou de ajuda filantrópica têm sido substituídas pela necessidade de compreensão dos fenômenos e de sua contextualização. Em vez da rejeição da caridade ou do assistencialismo, o respeito à diferença. À sua compreensão se segue a necessidade de se oferecer atenções diferenciadas e específicas às características e necessidades do educando.

Do mesmo modo que se pode afirmar que uma análise retrospectiva da história da Educação evidencia que sua trajetória acompanha a evolução da conquista dos direitos humanos, igualmente podemos dizer que na educação nada é tão desigual quanto oferecer oportunidades iguais aos que são desiguais. Espera-se que haja igualdade de oportunidades de inclusão no processo educativo de qualidade, mas com solução diferenciadas segundo as peculiaridades dos alunos.

Atualmente, não mais se percebe a Educação Especial como anexa à educação geral. É igualmente processo com os mesmos objetivos e finalidades, mas que se destina a alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem que podem estar associadas a deficiências sensoriais, mentais e a condutas típicas de síndromes de quadros neurológicos, psicológicos complexos e psiquiátricos, persistentes, ou ainda a alunos com altas habilidades.

A expressão “aluno com condutas típicas” substitui a terminologia anterior “portador de problemas de conduta” e que tantos prejuízos trouxe, seja pelo preconceito que a expressão sugere, seja porque qualquer reação do aluno considerada como inadequada pelo professor, acarretava um rótulo e o encaminhamento à Educação Especial. Mas nem todos os que apresentam dificuldades de adaptação escolar são alunos com condutas típicas de síndromes de quadros neurológicos psicológicos complexos e psiquiátricos persistentes. Muitos apresentam quadros psicológicos reativos, necessitando de atenção especial do seu professor sem serem necessariamente encaminhados para a Educação Especial.

Face à complexidade do tema, o trabalho com esses alunos continua sendo obscuro em muitos aspectos. Isto requer reflexões tanto para a formulação do diagnóstico quanto para a orientação das práticas educativas mais adequadas. É preciso entender que esses alunos necessitam atenção de natureza clínica educacional e social. Seus professores também precisam de orientação específica para viabilizar o êxito do processo ensino aprendizagem.

Essas orientações apresentadas neste documento encontram apoio legal na *Constituição da República Federativa do Brasil/1988*, especialmente no inciso IV do Art.º 208, no *Estatuto da Criança e do Adolescente*, de 1990, no seu artigo 208, inciso IV, na *Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional - L.D.B.* promulgada em 20/12/96., e, principalmente, na *Resolução n.2 de 11 de setembro de 2001*, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica (art.5º. Ia, Ib).

II ***Princípios***

No Brasil, governo e sociedade civil vêm se empenhando para garantir a todos o ingresso à escola de boa qualidade. Após a virada do século é impossível pensar em exclusão de alunos que impedidos de ter acesso ao saber e ao saber fazer não possam construir sua cidadania plena. O *Plano Nacional de Educação (2001)* inclui necessariamente alguns pressupostos como:

- cada aluno é um e é único diferenciando-se dos demais por suas particularidades, habilidades, interesses e necessidades;
- aos alunos com necessidades educacionais especiais devem ser oferecidas oportunidades de aprendizagem respeitadas suas diferenças específicas;
- os sistemas educacionais devem ser reestruturados implicando na revisão de teorias e práticas, com o objetivo de ressignificar a diversidade características e necessidades individuais;
- as escolas regulares devem evoluir para uma orientação inclusiva combatendo atitudes discriminatórias e segregacionistas.

Esses pressupostos são da maior importância para a educação desses alunos que têm sido prejudicados principalmente quanto à qualidade do ensino que lhe é oferecido, bem como quanto à sua inserção na rede regular de ensino. Reconhecer e ressignificar a diferença é uma necessidade que se impõe na busca do acesso à educação de qualidade para a maioria daqueles cujas necessidades educacionais especiais ainda não estão contempladas.

Em consonância com a fundamentação legal e às diretrizes gerais da educação, o atendimento educacional a alunos com necessidades educacionais especiais, particularmente no que se refere ao período compreendido do nascimento aos seis anos, deve guiar-se pelos seguintes princípios:

- Garantir o acesso à educação fundamental em escolas regulares, respeitando o direito do atendimento especializado.(LDB 58 e 60).
- A educação especial é modalidade do sistema educacional que deve ser oferecida e ampliada na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais.
- Garantir a avaliação como conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem do aluno, podendo modificar a sua prática conforme as necessidades apresentadas. Modelos qualitativos e contínuos possibilitam organizar e interpretar as informações, obtidas através dos registros informais do processo de ensino, evidenciando as potencialidades e habilidades do aluno e apontando suas necessidades específicas e seus progressos frente às situações educacionais.
- Incluir conteúdos básicos referentes aos alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de formação, capacitação e aperfeiçoamento de professores, entre outros promovidos pelas instituições formadoras.
- Proporcionar a formação de equipe de profissionais das áreas de educação, saúde e assistência social para atuarem de forma transdisciplinar no processo de avaliação e para colaborar na elaboração de projetos, programas e planejamentos educacionais.
- Promover a capacitação de professores com ênfase: no processo de desenvolvimento e aprendizagem, segundo os princípios da inclusão; nas relações construtivas escola-aluno-família; na compreensão da existência de diferentes níveis, ritmos e formas de aprendizagem; e na busca de novas situações, procedimentos de ensino e estratégias que promovam o avanço escolar.
- Garantir o direito da família de ter acesso à informação, ao apoio e à orientação sobre seu filho, participando do processo de desenvolvimento e aprendizagem e da tomada de decisões quanto aos programas e planejamentos educacionais.
- Incentivar a participação de pais e profissionais, comprometidos com a inclusão, nos Conselhos Escolares e Comunitários.

III Operacionalização pelos sistemas de ensino

Tendo em vista a dificuldade de colocar em prática os diversos documentos de orientação produzidos pelo MEC, percebeu-se a importância de que elementos sobre operacionalização, fosse descrito para viabilizar a aplicabilidade dessa proposta.

1. QUEM É O ALUNO COM CONDUTAS TÍPICAS

Os educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqui tratados, são aqueles que durante o processo educacional demonstram “dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências”; (Resolução n.2 de 11 de setembro de 2001, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, art.5º. Ia, Ib).

Dentro desse grupo encontram-se os alunos com dificuldades de adaptação escolar por manifestações de condutas típicas. São as dificuldades causadas por comportamentos que tendem a prejudicar e por vezes inviabilizar as relações do aluno com seu professor e/ou com seus colegas com os materiais de uso pessoal e coletivo e ainda o processo ensino aprendizagem.

Tais comportamentos se manifestam num contínuo, desde a simples inquietação natural em crianças, até comportamentos muito bizarros característicos de quadros graves. A idéia do espectro aplica-se também à variação da complexidade da manifestação comportamental em si mesma. Por exemplo, um comportamento irrequieto pode variar sua intensidade dependendo de suas causas, das condições emocionais da criança e de como as pessoas reagem a ela. Em outras palavras, esse espectro não só diz respeito à variação entre os “quadros”, bem como à variação intrínseca a cada “quadro”.

Muitas vezes, os professores aceitam a presença de tais alunos apesar do conflito que geram sem estarem necessariamente preocupados com a sua aprendizagem. Alguns professores particularmente interessados no comportamento da criança chegam a conseguir condutas socialmente mais aceitas. A grande maioria porém, prefere afastar-se desse aluno, até porque não dispõe de um sistema de informações e de orientações, de como lidar com as situações criadas por tais alunos. Quando a escola não pode oferecer nenhum tipo de apoio, as crianças costumam ser encaminhadas para outro estabelecimento. Mas anterior a essa orientação, deve-se proceder as observações cuidadosas que facilitem uma análise global da situação, evitando-se encaminhamentos desnecessários e inadequados. Embora as manifestações de conduta típica formem um grande e complexo universo, este texto não tem a pretensão de esgotar o assunto que exigirá dos estudiosos maior aprofundamento.

Sem desconhecer as várias classificações existentes, em especial o Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Distúrbios Mentais (DSM IV) organizado pela Associação Americana de Psiquiatria e a Classificação Internacional de Doenças (CID) da área de saúde este documento pretende apenas tratar aquelas manifestações mais comuns em sala de aula. Convém ressaltar que este documento não deve induzir o professor a observar comportamentos de seus alunos e imediatamente incluí-los nesta ou naquela categoria. Embora úteis, as categorizações não podem ser consideradas como “camisas de força que engessam” os indivíduos em limites rígidos nem sempre confirmados no dia a dia. A subdivisão que se segue, relativa às manifestações de condutas típicas que geram dificuldades de adaptação escolar, tem basicamente função didática e norteadora do texto.

1.1. Manifestações de condutas peculiares de quadros psicológicos temporários

Consideram-se manifestações de condutas reativas aquelas mudanças no comportamento habitual decorrentes de determinadas circunstâncias. Dentre estas se destacam: a chegada de um irmãozinho, a morte de um animal de estimação, discussões freqüentes em casa, mudanças

de professores, brigas com colegas e outras que podem ser vivenciadas com acúmulo de tensão suficiente para gerar reações adversas à adaptação escolar.

O professor percebe que algo deve estar ocorrendo, pois seu aluno não era assim ou nem tanto pode se mostrar triste, deprimido ou mesmo agressivo, sem parar quieto na carteira um só segundo. Opõe-se ao professor deixando de cumprir suas atividades escolares. Muitos professores relatam episódios de apropriação de objetos dos colegas ou da classe. Não se trata de roubo, propriamente porque a criança deixa transparente seu gesto “transgressor”, é como se estivesse chamando a atenção sobre si mesmo numa forma sutil de pedir ajuda.

A criança delata com sua alteração de comportamento que algo não lhe vai bem. O problema pode ser em casa, pode ser na relação com professor e mesmo com um colega de sala. A criança ressalta que independente da origem dessas dificuldades, elas costumam atingir todas as relações nas quais o aluno está envolvido. Em alguns casos a criança não tem consciência do que a está incomodando e se sente injustiçada com as “cobranças” dos adultos. A situação tende a se agravar interferindo em toda as suas atividades inclusive no sono e na alimentação. Em outras situações, ela até tem consciência de suas preocupações mas mesmo assim, não mantém a concentração, o professor chama sua atenção, ela se assusta e o colega ri. Dentre outros fatos, pode ser que essa criança estivesse lembrando das discussões entre os pais, o que a faz achar o professor injusto e fica com muita raiva do amigo.

Geralmente essas reações diminuem de intensidade até se extinguirem com o passar do tempo e pela capacidade da criança de criar alternativas próprias para superar o que lhe aflige. Diante de uma situação nova e adversa, a criança ainda não dispõe de estruturas internas para enfrentá-la. Sente-se despreparada, assustada e insegura diante do problema que cresce em sua percepção. Ao resolver seus conflitos, numa verdadeira construção, a criança sente-se com melhores condições e vai reagindo de modo cada vez mais satisfatório. Mas nem sempre é assim, em alguns casos podem até se transformar em situações mais duradouras e mais complexa na sua resolução. As condutas que dificultam a adaptação escolar se manifestam num contínuo, desde a irrequietude hiperativa até comportamentos estereotipados ou muito agressivos.

1.2. Manifestações de condutas de quadros neurológicos, psicológicos complexos ou psiquiátricos persistentes.

Entenda-se por tais manifestações àquelas que persistem apesar das inúmeras tentativas de intervenção sejam de natureza clínica, educativa ou social. Embora não se pretenda afirmar

que todas as manifestações nesses quadros são necessariamente definitivas, deve-se ressaltar que exigem atenções intensivas e duradouras. Os quadros neurológicos, psicológicos e psiquiátricos são de extrema complexidade e alguns de muita gravidade.

Os quadros neurológicos, como por exemplo a epilepsia, têm sempre um componente orgânico ao qual se associam (ou dele decorrem) e outros de natureza psicológica. A crise convulsiva gera na criança muita ansiedade e, freqüentemente, em todos os que a rodeiam. Outro aspecto que cumpre ressaltar é que os quadros neurológicos não vêm acompanhados de deficiência mental, embora possa também estar presente. Em qualquer das hipóteses o atendimento educacional impõem-se como indispensável.

Nos quadros neurológicos o educando pode apresentar como principal conduta a falta de atenção e a hiperatividade. Esse é o aluno que não consegue ficar sentado e concentrado nas atividades mesmo a pedido do professor. Ele se distrai com muita facilidade, sendo-lhe problemático até mesmo entabular uma conversa pois não espera que o interlocutor termine sua mensagem. A criança fala excessivamente durante a aula. No recreio geralmente se coloca em situações perigosas muitas vezes se machucando. Não cuida de seu material escolar perdendo sempre alguma coisa. É preciso notar que o aluno não consegue controlar sua impulsividade que não é usada contra o professor ou contra os colegas, mas há simplesmente um descontrole orgânico que não se dirige à escola.

Dentre os quadros psicológicos complexos geram as inadaptações de maior complexidade e que não se resolvem por si mesmas, levando a criança a reagir de forma inadaptaada (medos infundados, atitudes compulsivas, crises de angústia, etc.).

Uma conduta que pode prevalecer nestes quadros quando mais intensos é a de oposição desafiante. Ele freqüentemente perde a paciência praguejando, não aceita regras e mesmo quaisquer orientações do professor são recusadas. Quando comete erros ou mesmo traquinagens responsabiliza os colegas. Está sempre com raiva e ressentido criando discussões com todos. Muitas de suas atitudes são de causar aborrecimentos. Vale notar que muitos alunos que fazem oposição desafiadora não chegam a agredir fisicamente, embora a agressividade desse tipo possa se manifestar.

Os quadros psiquiátricos por sua natureza e complexidade exigem tratamento clínico e algumas vezes medicamentoso. Caracterizam-se por suas manifestações que afetam as relações interpessoais. Na escola, alunos portadores de quadros psiquiátricos geram perplexidade em seus professores e colegas porque podem ser extremamente agressivos, inclusive auto-agressivos, encerrados em si mesmos em verdadeiro isolamento, alheios a realidade circundante, sempre ausentes, cruéis com outras pessoas, animais ou objetos “estranhos” porque falam coisas sem

sentido, resistentes ao aprendizado, etc.. Tais exemplos de comportamento, porém, não nos permite pensar que devam estar todos presentes na mesma criança para qualificar o quadro como psiquiátrico.

Sem dúvida a conduta agressiva acentuada de alguns alunos é uma das que mais tem preocupado os educadores. Mais que se opor aos colegas e ao professor, tais alunos podem chegar a agredir fisicamente. Podem roubar (com ou sem confronto com o colega) materiais escolares ou outros objetos de valor. Sua destrutividade não é só dirigida às pessoas mas à escola como um todo.

Ainda inserida nesse quadro psiquiátrico, encontra-se a síndrome de autismo infantil, cujas manifestações de condutas mais típicas são:

- deficiência grave no relacionamento interpessoal;
- estereotipias motoras variando desde os movimentos do corpo até comportamento ritualístico e repetitivo;
- ausência da fala que, quando presente pode não ter fins comunicativos;
- produção de ecos de palavras ou frases;
- resistência às mudanças no meio ambiente e na rotina;
- ecolalia³;
- falta de interesse;
- falta de noção de perigo;
- auto e heteroagressão;
- fascinação por objetos giratórios;
- dificuldade de se tratar na primeira pessoa.

Nem sempre aparecem concomitantemente todas essas manifestações na mesma criança portadora da síndrome. Todas em muito se beneficiam com propostas pedagógicas associadas a outras modalidades de intervenção. Embora requeiram dos professores atitudes e conhecimento e domínio de recursos instrucionais específicos além de orientação técnica devem ter acesso ao sistema escolar, porque a síndrome de que são portadoras não as impede do aprendizado acadêmico. Algumas até podem ser integradas às salas do ensino regular.

1.3. Identificação dos comportamentos do aluno que geram necessidades educacionais especiais

A questão prática de identificar quem são esses alunos dentro de um conceito que parece tão amplo já causou muitos prejuízos ao sistema escolar e a população referente. Como já foi relatado, o modelo clínico que valoriza um saber, de outra órbita, não familiar e inacessível ao

³ É falar repetindo o que ouve de imediato ou tardiamente

professor fracassou, entre outros motivos porque o profissional sempre necessitava de um guia que lhe ditasse os passos a seguir. Então se a tentativa de introdução de lógicas estranhas ao professor ficou como parte do passado da história é porque o saber desse profissional e do sistema no qual está inserido, não foi contemplado. No contexto educacional, o fato marcante são as próprias dificuldades de aprendizagem de um aluno independente da causa orgânica, excluindo as deficiências sensoriais e o superdotado. Não se pode desconsiderar tamanha complexidade do assunto pois, muitas vezes, são os comportamentos que dificultam o acesso aos conteúdos veiculados pelos profissionais à pessoa do aluno. Porém, com expressiva frequência, não é saber a causa dos comportamentos diferentes que vai gerar o canal de comunicação. O que vai agregar valor ao trabalho dos profissionais da escola é saber lidar com os comportamentos, obviamente tendo objetivos pedagógicos, pois são eles que refletem o interior das pessoas (organizado, calmo, complacente, desagregado, desatento, impulsivo, irritadiço, bizarro, etc.). Por exemplo: uma criança hiperativa, impulsiva, com comportamentos desafiantes deverá ser colocada perto da professora. Uma criança desatenta também deve ficar perto da professora, para que possa estar sempre verificando se ela escutou, se entendeu, se conseguiu organizar suas tarefas, etc. Num universo tão amplo deve-se também marcar a fronteira a partir de onde as parcerias com outros profissionais são necessárias e as vezes indispensáveis. A partir do clareamento dessa proposição, listamos alguns dos comportamentos específicos que geram necessidades educacionais especiais.

1.3.1. Comportamentos possíveis de serem observados nos primeiros anos de vida

- Atenção social pobre
- Carência de sorriso social e expressões faciais apropriadas
- Atenção instável
- Reações paradoxais aos sons
- Excitabilidade ou passividade
- Diferenças no uso de ações meio-fim
- Atenção compartilhada
- Não mostra ou aponta
- Falha em responder corretamente ao nome
- Levar objetos excessivamente à boca
- Frequentemente mostra aversão ao toque
- Imitação das ações dos outros
- Atenção social: alteração de contato de olhos ou olhar social e de responder quando é chamado pelo nome

- Responsividade afetiva alterada manifestando-se em sorriso social atrasado ou inexistente
- Vocalizações alteradas em quantidade e qualidade
 - 2 meses – vogais
 - 6-8 meses – consoantes e vogais
- Comportamentos repetitivos não funcionais

1.3.2. Comportamentos motores

- Inquietação motora, no sentido amplo
- Movimentos contínuos e repetitivos: balanceios de corpo, bater-asas, esfregar as mãos, mãos na boca, dar rodopios
- Comportamentos bizarros (manipular, comer, lamber, cheirar objetos inapropriadamente e fora de propósito)
- Posturas corporais inadequadas e bizarras
- Auto e heteroagressão
- Impulsividade, no sentido amplo
- Tiques faciais e corporais
- Lentidão motora
- Hipotonia motora
- Ações motoras incomuns no rolar, sentar, arrastar, engatinhar e andar

1.3.3. Alterações do comportamento adaptativo

- Apatia
- Sono excessivo
- Comportamento de isolamento e retraimento
- Dificuldade de interação com outras pessoas
- Dificuldade ou ausência de contato visual com o interlocutor (não olhar)
- Choro/riso imotivados
- Medos excessivos
- Comportamentos perseverativos
- Comportamentos compulsivos
- Masturbação em locais inapropriados e numa freqüência aumentada

- Birras constantes
- Cuspir
- Morder
- Gritar
- Comportamento de desafio e de oposição
- Recusa em seguir as regras e normas estabelecidas
- Mentir
- Furtar
- Destruição de propriedade alheia
- Fugir da escola e recusa em ir à aula
- Comportamentos maliciosos, vingativos, destrutivos
- Drogadição
- Porte e/ou uso de instrumentos como arma; outros comportamentos não contemplados mas percebidos como inadaptativos e específicos

1.3.4. Comportamentos de desatenção

- Devaneio e/ou “desligamento” na sala de aula e em outros contextos sociais
- Desatenção
- Parece não ouvir o interlocutor

1.3.5. Alterações da linguagem e da comunicação

- Ausência completa da fala
- Ausência de fala em determinados ambientes ou com determinadas pessoas
- Atraso no desenvolvimento da linguagem receptiva (dificuldade na compreensão do conteúdo lingüístico) e/ou expressiva (empobrecimento e dificuldade de expressão oral)
- Fala desconexa
- Fala repetitiva
- Tom de fala robotizada ou extravagante
- Repetição da fala do interlocutor de comerciais de rádio/TV no seu todo em partes (ecolalia)
- Interrupção abrupta da fala durante o diálogo
- Dificuldade da manutenção do diálogo contextualizado

- Troca de fonemas na fala
- Dificuldade de simbolizar
- Inexpressividade da mímica facial/gestual ou sua redução, com fins comunicativos
- Dificuldade de brincar, participar de jogos simbólicos

Ressalta-se a possibilidade de que mais de um comportamento dos acima descritos se apresentem juntos numa mesma pessoa, numa gravidade tal que configure uma síndrome ou disfunção ou desvio de comportamento, exigindo a participação da interface das áreas da saúde. Esses comportamentos não estão estruturados como escala diagnóstica ou pedagógica, servindo exclusivamente como um referencial complementar. Tais comportamentos necessitam ser observados em sua frequência, intensidade e duração para verificar a possibilidade de serem condutas normais, passageiras ou permanentes.

Mas não se pode perder de vista esses alunos os quais merecem um ensino que atenda às suas necessidades específicas. Importante lembrar que uma criança com menos idade possui maiores chances de sair-se bem, do que uma criança mais velha e que já tenha acumulado em sua vida escolar uma série de fracassos. Para a criança é bem melhor que a ajuda venha do seu próprio ambiente escolar.

2. ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO

Conforme o Art. 7º das *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001) “O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”. Todos os esforços devem ser envidados para atingir este objetivo que é a instância plena da proposta inclusiva no contexto educacional. Mas, segundo o Art. 9º “As escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais, cuja organização fundamente-se no Capítulo II da LDBEN, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, bem como nos referenciais e Parâmetros Curriculares Nacionais, para atendimento, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos.” Nessas classes especiais, o professor deve desenvolver o currículo mediante adaptações, e quando necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso. A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno e das condições para o atendimento inclusivo, a equipe pedagógica da escola e a família devem decidir conjuntamente, com base em avaliação pedagógica, quanto ao seu retorno à classe comum. Esta Resolução ainda prevê o atendimento em escolas especiais. Segundo o Art. 10º “os alunos

que apresentam necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social; recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, com serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social”.

2.1. Atendimento em classes comuns

O termo inclusão significa que todos os alunos independentemente de sua condição de incapacidade ou severidade devem estar matriculados no sistema regular de ensino. Professores que ensinam em escolas inclusivas relatam que se tornam pessoas melhores em sua comunidade porque compreendem o que é pertencer a uma sociedade inclusiva. Inclusão é um termo que expressa compromisso com a educação de cada criança desenvolvendo seu potencial máximo de maneira apropriada. A inclusão envolve oferecer serviços de suporte e permitir que o aluno se beneficie de estar na sala de aula comum. A educação inclusiva favorece sempre novas formas de oferta de serviços educacionais para atender a grande diversidade que é uma comunidade escolar. Para que um sistema educacional inclusivo seja bem sucedido é necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar no processo de transição ou ingresso de um aluno que antes se encontrava em programas especiais ou sem freqüentar a escola. Isto exige uma reestruturação da escola que deve ampliar as oportunidades de participação de todos de forma a responder às necessidades educacionais de seus alunos.

Na organização das classes comuns, faz-se necessário prever:

- professores capacitados e, quando necessário, professor especializado;
- distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais em diferentes classes, de modo a se beneficiarem das diferenças e que ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, considerando os princípios da Educação para a diversidade;
- flexibilizações e adaptações curriculares, que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados, bem como processos de avaliação contextualizada que envolvem todas as variáveis intrínsecas ao processo ensino e aprendizagem;
- serviços de apoio pedagógicos especializados, sejam em classes comuns;
- avaliação pedagógica processual para a identificação das necessidades educacionais especiais e indicação dos apoios pedagógicos adequados;
- temporalidade flexível do ano letivo, de forma que o aluno possa concluir em tempo

maior o currículo previsto para a série ou etapa escolar na qual está inserido, quando necessário;

- condições para reflexão, ação e elaboração teórica da educação inclusiva na prática pedagógica, colaborando com instituições de ensino superior e pesquisa;
- uma rede de apoio inter-institucional que envolva profissionais das áreas de saúde, assistência social e de trabalho, por meio de convênios com organizações públicas ou privadas, para garantir o sucesso na aprendizagem;
- sustentabilidade do processo inclusivo mediante o trabalho da equipe escolar com a participação da família e comunidade.

Alguns pesquisadores afirmam que o educador é nada mais que um bom professor para todos os alunos. Os alunos são co-responsáveis pela condução do processo educacional e ajudam a criar a estrutura da sala, a estabelecer regras e desafios acadêmicos. O currículo deve ser focado em conteúdos humanistas, no valor de cada pessoa enquanto ser humano e a história de vida de cada um. O professor por meio de seu programa educacional, desenvolve um currículo que envolve os estudantes, sua família e sua comunidade.

2.1.1. Idéias para o professor

- Salas de aula devem ter uma regra principal: respeito ao outro
- Professores precisam desenvolver a capacidade de observação de modo a perceber com clareza os indicadores de um comportamento inadequado
 - O ambiente deve ser estruturado para envolver e motivar os alunos. Isto pode ser desenvolvido por meio do envolvimento de alunos como colaboradores e co-responsáveis pelas atividades desenvolvidas em sala de aula, como por exemplo serviços de monitoria e auxiliar do dia, etc.

Uma avaliação funcional dos problemas de comportamento pode ajudar os professores a lidar com a avaliação do comportamento e adequações curriculares. Esta avaliação funcional envolve o estudante, pais, outros profissionais, para os quais serão questionados os aspectos de ambiente físico, interações sociais, ambiente educacional e fatores não acadêmicos.

2.1.2. Passos para o planejamento de um programa de inclusão

1. Identificação dos membros necessários da equipe educacional
2. Identificação das habilidades, competências e das necessidades educacionais especiais do aluno

3. Identificação dos suportes e serviços necessários
4. Análise descritiva do programa educacional atual do aluno
5. Identificação e descrição de prováveis classes onde o aluno possa melhor se beneficiar
6. Desenvolvimento de um programa de atividades que contemple o período de adaptação
7. Estabelecimento do sistema de apoio necessário
8. Oferta de apoio técnico ao desenvolvimento do programa
9. Capacitação dos professores quanto às necessidades educacionais em sala de aula
10. Envolvimento contínuo dos pais no programa escolar
11. Acompanhamento do progresso do aluno e sua modificação, sempre que necessário

2.1.3. Estratégias para Inclusão

Antes de encaminhar um aluno com condutas típicas à escola do ensino regular, deve ser observado algumas habilidades abaixo:

1. Entender e atender instruções
2. Responder favoravelmente a mudanças
3. Exibir linguagem construtiva
4. Generalização de habilidades entre ambientes
5. Baixas taxas de comportamento inadaptado, entre outros.

2.2. Os serviços especializados de apoio pedagógico

De acordo com as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* o serviço de apoio pedagógico especializado é realizado nas classes comuns mediante a atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; a atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; a atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e inter-institucionalmente; e a disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação:

Os serviços especializados de apoio pedagógico ocorrem no espaço escolar envolvendo professores com as seguintes funções:

- **nas classes comuns:** trata-se de um serviço que se efetiva por meio do trabalho em equipe abrangendo professores da classe comum e da Educação Especial para o atendimento às necessidades educacionais especiais do aluno;

- **nas salas de recursos:** serviço de natureza pedagógica que complementa o atendimento educacional realizado individualmente ou pequenos grupos em horário diferente daquele em que freqüentam a classe comum;
- **“itinerância:** serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados que fazem visitas periódicas às escolas para trabalharem com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores de classe comum da rede regular de ensino”.

2.3. Atendimento em classes especiais

De acordo com as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*, as escolas podem criar, extraordinariamente e em caráter transitório, classes especiais para o atendimento de alunos que necessitem e demandem ajuda e apoio intensos e contínuos. Define-se Classe Especial como uma sala de aula, em escola de ensino regular, em espaço físico e modulação adequada, fundamentando-se sua organização no cap II da LDB, nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica, bem como nos referenciais e parâmetros curriculares nacionais. Neste tipo de sala, o professor da educação especial utiliza métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos, conforme série, ciclo, etapa da educação, para que o aluno tenha acesso ao currículo da base nacional comum. São classes criadas para o atendimento educacional de alunos cujo comportamento e/ ou desenvolvimento dificultam a aplicação do currículo em classe comum.

Nessa classe, o professor deverá desenvolver o currículo com a flexibilidade necessária às condições dos alunos e, no turno inverso, quando necessário, desenvolver outras atividades, tais como atividades da vida autônoma e social. Essa classe deverá configurar a etapa, ciclo ou modalidade da educação em que o aluno se encontra, promovendo avaliação contínua de seu desempenho. É importante que, a partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno, a equipe da escola e a família decidam conjuntamente, a possibilidade de seu retorno à classe comum.

A estes alunos devem ser assegurados:

- professores especializados em educação especial;
- organização de classes por necessidades educacionais especiais apresentadas, considerando o tipo de apoio pedagógico a ser oferecido;
- equipamentos e materiais específicos;
- adaptações de acesso ao currículo a adaptações nos elementos curriculares;
- atividades da vida autônoma e social no turno inverso quando necessário.

2.4. O atendimento nas escolas especiais

O atendimento nas escolas especiais pode ser efetivado em situações onde o aluno apresente necessidades educacionais especiais que requeiram atenção individualizada, intensa e contínua, além de flexibilizações e adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não tenha conseguido prover. No entanto, deve-se assegurar que o currículo escolar observe as diretrizes curriculares nacionais para as etapas e modalidades da educação em seus diferentes níveis e que os alunos recebam os apoios que necessitam. É importante que esse atendimento, sempre que necessário, seja complementado por serviços das áreas de saúde, trabalho e assistência social.

A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno, a equipe pedagógica da escola especial e a família devem discutir, conjuntamente, sobre a possibilidade da transferência do aluno para escola da rede regular de ensino. Esta transferência deverá estar embasada na avaliação pedagógica e na indicação de uma escola que esteja em condições de realizar o atendimento educacional desse aluno. Tal indicação será feita em parceria com o setor responsável pela educação especial do sistema de ensino.

É fundamental prover e promover em sua organização:

- matrícula e atendimento educacional especializados previstos em lei e em seu regimento escolar;
- encaminhamento de alunos para a educação regular, inclusive para a educação de jovens e adultos;
- parcerias com escolas regulares públicas ou privadas de educação profissional;
- conclusão e certificação de educação escolar incluindo terminalidade específica;
- professores especializados e equipe técnica de apoio;
- flexibilização e adaptação do currículo previsto na *LDBEN*, nos referenciais e nos parâmetros curriculares nacionais.

As escolas especiais públicas e privadas, apesar das diferenças na ordem administrativa e origem de recursos, devem obedecer às mesmas exigências quanto a criação, finalidades e funcionamento, necessitando, para tanto, de credenciamento e/ou autorização.

2.5. Recursos Humanos

No âmbito escolar e no contexto das ações educativas, a criança vivencia e evidencia o seu processo evolutivo biopsicocial e estabelece suas relações sujeito x objeto. É importante que possa exercer o papel de sujeito de sua própria aprendizagem dos jogos afetivos e sociais de que

participa e de suas realizações individuais e coletivas. Na relação professor-aluno, o professor é o mediador privilegiado, numa relação intersubjetiva que não coloque o aluno como um objeto que recebe ou como sujeito passivo. Vale dizer que a relação precisa ser dinâmica e dialética de aprender a ensinar que promove o progresso de cada um e da díade. Nessa relação de efetivo desenvolvimento, a adaptação escolar do aluno torna-se mais efetiva e se estabelece uma cumplicidade responsável em que algo transcende a relação professor *versus* aluno: o objeto da mediação. A progressão acadêmica do aluno, o desenvolvimento de suas habilidades adaptativas e a vida na escola constituem uma significativa oportunidade de crescimento pessoal e social e nunca fatores impeditivos do desenvolvimento global do educando.

2.5.1. Funções comuns aos membros da equipe escolar especializada

- Participar da avaliação das crianças que se encontram somente em atendimento especializado e daquelas que estão no ensino regular.
- Prestar informações e orientações à família e à comunidade escolar.
- Integrar os resultados de cada campo profissional em parecer conjunto.
- Elaborar relatórios sobre os resultados da avaliação e da orientação efetuadas nas unidades escolares ou instituições visitadas.
- Tomar parte ativa nos programas individuais destinados à criança e à família de acordo com o campo específico de atuação profissional.
- Propiciar a complementação do atendimento, sempre que necessário, por meio do encaminhamento a outros profissionais ou a outros atendimentos disponíveis na comunidade.
- Participar efetivamente das reuniões da equipe, com vistas a acompanhar o desenvolvimento aos alunos e atualizar o programa de intervenção.
- Participar da divulgação dos programas de atendimento e apoio às crianças com necessidades educacionais especiais.
- Participar de grupos de estudo, cursos de formação profissional (pós-graduação e outros) com objetivo de manter-se atualizado nas questões referentes à educação de com necessidades educacionais especiais.
- Orientar e supervisionar as atividades realizadas por estagiários no campo de sua especialidade profissional.
- Zelar pelo estrito cumprimento dos princípios da ética profissional, tanto nos aspectos referentes à intimidade e privacidade dos alunos e de suas famílias, quanto no que se refere a outros direitos inalienáveis.

2.5.2. Funções específicas do professor

Esse profissional é figura indispensável no planejamento, implantação e implementação dos programas de atendimento especializado e na inclusão dos alunos nas escolas regulares. Na ausência dos demais profissionais da equipe, são facultativas ao professor certas tarefas de avaliação e de orientação atribuídas a eles, desde que receba apoio e supervisão nos aspectos atinentes a outras especialidades da equipe especializada. Além das funções já descritas, competem especificamente ao professor:

- avaliar as oportunidades educacionais oferecidas ao aluno por sua família, bem como as práticas e experiências enriquecedoras que possa ter no lar, sem invadir a intimidade da família e respeitando seus valores, a fim de incentivá-la a participar, de modo efetivo, do processo educacional.
- acompanhar e avaliar, por meio de estratégias e instrumentos, o desenvolvimento da criança com a participação da família.
- verificar e sugerir ações em relação à eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais (mitos, preconceitos e outros) e, principalmente, curriculares.
- elaborar e executar planos para atendimento pedagógico, individual ou em grupo.
- incentivar as famílias a utilizarem recursos recreativos, laborais ou educacionais da comunidade.

Nesse processo cabe ao professor uma tarefa muito importante já que ele tem sob sua responsabilidade, em sua função de educador, um certo número de alunos que podem estar apresentando variados comprometimentos: cabe-lhe observar e questionar. A observação cuidadosa dos alunos por parte do professor permitirá mesmo que de forma incipiente, a identificação de alguns aspectos que se encontram comprometidos tanto no aluno, na sua família, como no contexto escolar. E os questionamentos do professor muito auxiliarão os profissionais de saúde mental.

Isto não significa que o professor ficará no compasso de espera enquanto não se chega ao diagnóstico clínico. O professor tem muito a fazer. Não deve permitir que essa espera venha paralisar suas ações enquanto educador. Por outro lado, as ações educativas do professor não devem excluir a importância da ação diagnóstica e de seus desdobramentos para auxiliar aquela criança que sofre. Nesse contexto, uma parceria se impõe: educação e saúde mental.

IV *Currículo*

Como é desejável todo professor age para o desenvolvimento das capacidades e potencialidades de seus alunos. Especificamente, considerados os que apresentam manifestações de condutas típicas temporárias, sugere-se as adaptações de acesso ao currículo no que tange ao manejo de classe e ao respeito ao ritmo singular desse aluno. Quando se tratar dos quadros graves e persistentes, além das adaptações de acesso, por vezes são necessárias aquelas referidas ao currículo propriamente dito. Quando ocorrer a deficiência mental associada a qualquer dos quadros, as adaptações devem inclusive envolver os objetivos do processo ensino e aprendizagem. Os mesmos cuidados aplicam-se à avaliação pedagógica, devendo merecer as adaptações compatíveis às peculiaridades dos aprendizes.

1. ADAPTAÇÕES CURRICULARES

Quando se pensa em adaptações curriculares, estamos suscitando reflexões acerca:

- da forma de pensar e da atitude dos educadores em relação a seus alunos que têm dificuldades de aprendizagem, isto é, como podem atender, a partir do currículo, às diferenças individuais, em especial quando acentuadas, ou seja as barreiras para a aprendizagem;

- de estratégias e critérios de atuação pedagógica com tais alunos, isto é, como operacionalizar com êxito, o processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais;
- da natureza, objetivos e conteúdo das adaptações curriculares, explicando-se a que alunos elas se destinam, isto é, em que consistem tais adaptações, como podem colaborar na superação das dificuldades de aprendizagem de alguns alunos (e que precisam ser identificados após procedimentos de avaliação), para receberem o atendimento pedagógico adequado.

De maneira geral, pode-se dizer que a história da educação reflete a história da expressão dos serviços educativos a uma população cada vez maior, com conseqüente aumento das diferenças entre os alunos e a crescente dificuldade de proceder a tão desejada individualização do ensino. Tais constatações levam à concluir sobre a necessidade de se melhorar tanto a metodologia didática quanto os recursos disponíveis no sistema educativo. A qualidade da intervenção pedagógica começa no perfil do professor, envolvendo ainda as características dos aprendizes e o conteúdo do que lhes é ensinado. O estabelecimento das intenções que o sistema educativo tem para com seus alunos concretiza-se no currículo. Este responde a perguntas referentes a o quê, o como e o quando ensinar e avaliar. Tais perguntas ficam mais difíceis de responder quando se quer estabelecer um currículo que atenda, simultaneamente ao conjunto das necessidades da população escolar, visando a assegurar a igualdade de oportunidades a todos e, igualmente, respeitando e considerando as diferenças individuais, em suas múltiplas peculiaridades.

Sem dúvida, por mais individualizado que seja o processo, continuarão surgindo dificuldades de aprendizagem em inúmeros alunos, embora possam ser menos significativas e numerosas, se comparadas àquelas que decorrem do ensino massificado e que desrespeita as características de cada um. Na verdade, há um contínuo de diferenças individuais do mesmo modo que as dificuldades de aprendizagem também constituem um contínuo de complexidades. Assim, podemos encontrar alunos que têm suas dificuldades resolvidas com atividades de reforço escolar simplesmente e alunos que exigem para sua aprendizagem a incorporação de medidas pouco usuais. Em outras palavras, o contínuo das dificuldades é um condicionante da intensidade das adaptações curriculares. Assim, elas serão mais ou menos intensas, envolvendo ou não medidas em razão da natureza das dificuldades apresentadas pelo educando.

A atitude dos professores nesse caso é da maior importância. Se ele não se aperceber como *elemento do processo* em vez de elemento no processo, vai ter muita resistência para aceitar a necessidade de promover adaptações curriculares em benefício da aprendizagem de seus alunos com necessidades educacionais especiais.

- As adaptações curriculares podem ser de dois grandes tipos: as de cunho material e as que envolvem elementos básicos do currículo. No primeiro caso, as adaptações ocorrerão

nos meios disponíveis no sistema educativo, como a remoção de barreiras arquitetônicas, adaptações no mobiliário, utilização de variados meios de comunicação, etc. Nem sempre essas adaptações, chamadas de adaptações de acesso ao currículo, são suficientes, considerada a natureza da problemática que envolve os alunos. Para a maioria dos com de necessidades educacionais especiais há necessidade de se adaptar também, o que deve ser ensinado, isto é, o currículo propriamente dito. Tais adaptações implicam em modificar os métodos de ensino, os conteúdos programáticos e, até os objetivos a serem alcançados.

- A preocupação em assegurar que todos os alunos aprendam os conteúdos básicos e que progridam, deve ser constante e comum a todos os agentes educativos em especial aos professores. Para o êxito do processo, há que buscar soluções didático-pedagógicas que permitam aos alunos aprender efetivamente. Certamente serão necessários recursos humanos e materiais adicionais, tempo e condições para revisar a própria prática educativa particularmente com os alunos que necessitam de ajuda específica.
- Uma das primeiras preocupações reside em identificar os alunos que realmente precisam das adaptações curriculares e definir sua natureza. Para tanto, há que se repensar no entendimento que se tem da aprendizagem e do ensino, bem como ressignificar as diferenças individuais.

A aprendizagem deve ser entendida como tarefa complexa e difícil para muitos educandos seja por suas características individuais, seja pelo contexto social em que vivem. O ensino envolve a responsabilidade de se fazer tudo o que esteja ao alcance dos professores para promover o máximo progresso possível a todos os alunos, para tanto cumpre:

- a. revisar as interações entre as características dos alunos com necessidades educacionais especiais e as experiências de aprendizagem que lhes são oferecidas;
- b. criar estratégias adequadas para atender às necessidades de aprendizagem de cada aluno, como por exemplo, dosar o ritmo do ensino, usar vocabulário acessível;
- c. desenvolver no professorado, o espírito reflexivo, de modo a levá-lo a permanente questionamento do seu fazer profissional, objetivando aprimorar-se permanentemente.

Para alunos com dificuldades de adaptação escolar por manifestações de condutas típicas, aplica-se as mesmas observações. E como suas dificuldades também variam num contínuo, certamente serão necessárias modificações de acesso ao currículo e aquelas mais significativas, porque envolvem elementos do currículo propriamente dito.

Em qualquer dos casos a atitude do professor é uma alavanca do processo a favor ou em detrimento do aprendiz. Não se esperam mágicas e sim conhecimento e compreensão das várias manifestações de condutas típicas que interferem e prejudicam o processo ensino-aprendizagem. E para os portadores de condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas,

psicológicas complexas e psiquiátricos persistentes, há necessidade da participação de outros profissionais da área de saúde mental além dos professores. Torna-se pois indispensável que eles se articulem para programar o atendimento, bem como para avaliá-lo enquanto produto.

1.1. Metodologia

Metodologia é o estudo dos caminhos para se alcançar um fim pré estabelecido. A metodologia pressupõe fundamentos axiológicos e um programa de ação dos quais fazem parte processos e técnicos cuidadosamente escolhidos para garantir o êxito das operações que se devem realizar para atingir determinados objetivos. O conceito de metodologia pedagógica inclui os mesmos aspectos:

- a linha filosófica (fundamentada em valores democráticos) leva em conta o respeito às diferenças individuais e a igualdade de direitos, a apropriação do saber e do saber fazer;
- o programa inclui um conjunto de recursos compatíveis com a linha filosófica entendida como princípio;
- o objetivo determinado é o aprendizado do aluno não apenas em seu sentido restrito mas, incluindo o desenvolvimento de todas as suas potencialidades.

Quando o tema é a metodologia pedagógica para alunos com dificuldades de adaptação escolar por manifestação de condutas típicas, o mais importante é considerar a natureza das dificuldades desses alunos. A baixa resistência à frustração, ansiedade, hiperatividade, agressividade, a expressão e a comunicação costumam ser barreiras significativas, principalmente na situação da sala de aula tradicional.

Em se tratando de uma situação, tão complexa e diversificada, não se pode e nem se deve adotar esta ou aquela metodologia entendida como a melhor. Cabe à equipe pedagógica após o estudo do caso, sugerir propostas metodológicas específicas ou não, tendo-se o cuidado que a própria metodologia seja objeto de contínua avaliação.

O importante é esclarecer que o currículo a ser desenvolvido é o das Diretrizes Curriculares Nacionais para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, Educação Infantil, Educação Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, devendo ser flexibilizado, ou seja, adequado às necessidades educacionais especiais dos alunos. Esse referencial curricular servirá de base para a organização de planos individuais de intervenção, de orientação para a previsão de técnicas e materiais pertinentes, para embasar as ações integrantes da equipe multiprofissional.

Os componentes do referencial curricular são compatíveis com o desenvolvimento do aluno, e se organizam da seguinte forma:

- objetivos gerais e específicos;
- conteúdos básicos;
- aprendizagem significativa e conhecimentos prévios;
- orientações didáticas: organização do tempo, espaço e seleção de materiais;
- observação, registro e avaliação.

Considera-se que tais especificações curriculares são básicas e necessárias para enriquecer os programas já existentes ou a serem implantados. Pode ser necessário com muitos alunos, a flexibilização ou adequação curricular, conforme descrita no documento “PCN – Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais”.

A escolha do tipo de metodologia de intervenção é um passo importante e deve-se considerar o perfil de necessidades do aluno com condutas típicas e a adequação da proposta metodológica a essas necessidades. Contudo, um critério importante a ser considerado também é a qualidade dos serviços educacionais que utilizam determinada metodologia. O mais importante é que a proposta metodológica atenda ao aluno e contribua para a sua qualidade de vida. Existem no Brasil algumas propostas de intervenção que abrangem integralmente a vida do aluno, ou seja, não apenas o contexto educacional, mas também o familiar, de lazer, de trabalho, etc.. No geral, estas propostas objetivam amenizar deficiências em habilidades sociais e em comunicação. Dentre estas propostas, as mais conhecidas são:

- O Currículo Funcional Natural;
- Análise do comportamento aplicada (ABA);
- Análise do comportamento baseada no lar;
- Análise do comportamento baseada na instituição educacional ou na escola.

2. RECURSOS MATERIAIS

O atendimento especializado deve ser realizado em espaços físicos adequados ou adaptados, contendo mobiliário, material pedagógico e equipamentos apropriados ao trabalho a ser desenvolvido, de acordo com as necessidades do aluno.

V Avaliação

1. AVALIAÇÃO COMO PROCESSO CONTÍNUO E PERMANENTE

No âmbito escolar a avaliação integra o conjunto de ações educacionais. É da maior importância para o planejamento pedagógico, para a seleção de metodologia e estratégias de ensino e aprendizagem e para a apreciação e análise do desempenho dos alunos. Cumpre enfatizar que o processo de avaliação envolve necessariamente a atuação do professor, sua interação com os alunos, o ambiente físico da sala de aula, os recursos instrucionais e metodológicos disponíveis, todas as relações que se desencadeiam no contexto escolar, a política educacional vigente, além da família dos alunos e eles próprios como sujeitos do processo. Quando os educadores centralizam a avaliação no aluno, apenas colocam-se em posição unilateral como se a criança fosse a única responsável pelo êxito ou fracasso do processo ensino e aprendizagem.

Igualmente significativa é a idéia de avaliação como processo contínuo e permanente e não como um instrumento a ser usado em momentos de crise. Muito menos restringe-se à aferição ou mensuração de conteúdos acadêmicos apreendidos pelos alunos. Nem sempre para avaliar são indicados testes ou provas formalmente organizados, embora para algumas situações sejam necessários. Porém, para avaliar não se pode prescindir de um conjunto de indicadores que garantam a objetividade de avaliação, evitando-se o subjetivismo que geralmente conduz a conclusões equivocadas.

Os indicadores podem ser de natureza qualitativa ou quantitativa como por exemplo o interesse da criança ou a nota que obteve nos exames escolares respectivamente. Mesmo quando se trabalha sobre os resultados obtidos pelo uso de indicadores quantitativos, não se pode prescindir do significado qualitativo que eles traduzem. Assim, um aluno que obtenha notas abaixo da média, pode ter dificuldades específicas na sua aprendizagem ou estar vivenciando uma fase de tensões que prejudicam seu rendimento. Considerar apenas os valores quantitativos, exclui da análise os aspectos emocionais do aluno bem como a competência do professor em estimá-lo ambos indicadores qualitativos.

Com essas observações, conclui-se que todos os professores devem organizar instrumentos de observação com indicadores qualitativos e quantitativos, usando-os sistematicamente. Após a análise dos dados preferencialmente na equipe pedagógica da escola, convém planejar o programa de atendimento e se for o caso, encaminhar para a avaliação diagnóstica. Cuidados devem ser tomados para evitar a indicação da classe especial apenas porque o aluno apresenta dificuldades de aprendizagem ou manifestações de condutas típicas que interferem em sua adaptação escolar. Para estes casos mais especificamente, o olhar criterioso do professor é da maior importância para efeito da busca de ajuda especializada que o caso requer. Às vezes uma conduta incomoda e preocupa o professor, mas por ser transitória “desaparece” em pouco tempo. Por isso, recomenda-se cautela antes de levantar hipóteses diagnósticas ou de providenciar encaminhamentos para tratamento clínico.

2. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Diagnóstico é um processo que, a partir de sinais e sintomas que devam ser rigorosamente observados e analisados, permite classificar os dados segundo quadros que já se acham descritos. O termo diagnóstico tem uma conotação clínica de uso predominantemente na área da saúde. Na escola o diagnóstico clínico não é uma rotina. Usuais devem ser os procedimentos de avaliação que segundo a natureza da situação do aluno evoluem ou não para a avaliação diagnóstica.

Entende-se por avaliação diagnóstica, todo um processo de construção que tem uma dinâmica própria e que conduz à indicação deste ou daquele atendimento para o aluno. No processo de avaliação diagnóstica estão envolvidos a criança, os pais, professores, psicólogos e diversos profissionais de saúde (médicos, psicanalistas, fonoaudiólogos, psicometricistas, terapeutas ocupacionais e outros). Todos deverão estar atentos dentre outros aspectos, aos sinais e sintomas que se manifestam no desempenho do aluno e que são indispensáveis ao estabelecimento de um diagnóstico em seus desdobramentos.

O processo parte da elaboração de hipóteses diagnósticas e que irão referendar uma proposta de intervenção a partir de ampla e profunda discussão do caso. Esta discussão deve também possibilitar a criação das condições para a requisição de exames complementares, se necessários e para o encaminhamento a outros profissionais que auxiliarão no processo.

O estabelecimento de uma impressão diagnóstica permite que as equipes da educação e da saúde, possam após a utilização de instrumentos de investigação, determinar a orientação e o direcionamento do atendimento, bem como estabelecer o prognóstico do caso. Nas áreas de educação e de saúde mental, proceder a avaliação diagnóstica que permita chegar a um diagnóstico não é uma tarefa fácil, já que várias questões se acham implicadas. Uma destas questões refere-se ao estabelecimento precoce do diagnóstico para se decidir quanto à conduta mais adequada, embora a pertinência ou não de tal diagnóstico só poderá receber confirmação após um certo tempo de atendimento. Esta é uma questão para a qual todos os profissionais envolvidos devem ficar atentos. A avaliação diagnóstica implica, necessariamente num olhar para aquela criança que sofre com seus sintomas. Algo ela deseja nos falar traduzindo-se num pedido de ajuda. Sob esse “olhar” é que se constrói todo o processo como uma oportunidade de escuta que paulatinamente vai norteando o caminho a ser percorrido. O resultado da avaliação diagnóstica não pode ser usado com uma etiqueta a ser afixada no corpo de uma criança porque induziria à atitudes segregacionistas, decorrentes de preconceitos.

3. IMPORTÂNCIA DAS AVALIAÇÕES

O processo avaliativo é de suma importância em todos os âmbitos do processo educacional para nortear as decisões pedagógicas e retroalimentá-las, exercendo um papel essencial nas adequações curriculares. No decorrer do processo educativo, deverá ser realizada uma avaliação pedagógica dos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, objetivando identificar barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo em suas múltiplas dimensões. Essa avaliação deverá levar em consideração todas as variáveis: as que incidem na aprendizagem; as de cunho individual; as que incidem no ensino, como as condições da escola e da prática docente; as que inspiram diretrizes gerais da educação, bem como as relações que se estabelecem entre elas.

Sob esse enfoque, ao contrário do modelo clínico, tradicional e classificatório, a ênfase deverá recair no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, bem como a melhoria da instituição escolar, onde a avaliação é entendida como processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, para identificar potencialidades e necessidades educacionais do aluno e as condições da escola para responder a essas necessidades.

Para a sua realização, deverá ser formada, no âmbito da própria escola, uma equipe de avaliação que conte com a participação de todos os profissionais que acompanhem o aluno. Quando os recursos existentes na própria escola mostrarem-se insuficientes para melhor compreender as necessidades educacionais dos alunos e identificar os apoios indispensáveis, a escola poderá recorrer a uma equipe multiprofissional. A partir dessa avaliação e das observações feitas pela equipe escolar, legítima-se a criação dos serviços de apoio pedagógico especializado para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, ocasião em que o especial se manifesta.

Quando a avaliação é direcionada ao contexto familiar, o processo avaliativo deve focalizar, dentre outros aspectos:

- as atitudes e expectativas com relação ao aluno;
- a participação ativa da família no processo educativo;
- apoio propiciado ao aluno e à sua família;
- as condições sócioeconômicas;
- a dinâmica familiar.

Quando é direcionada ao contexto educacional, o processo avaliativo deve focalizar:

- contexto das aulas (metodologias, organização, procedimentos didáticos, atuação do professor, relações interpessoais, individualização do ensino, condições físico-ambientais, flexibilidade curricular etc.);
- o contexto escolar (projeto pedagógico, funcionamento da equipe docente e técnica, currículo escolar, clima organizacional, gestão etc.).

Alguns aspectos devem ser considerados para orientar a promoção ou a retenção do aluno na série, etapa, ciclo (ou outros níveis):

- a possibilidade do aluno ter acesso às situações escolares regulares e com menor necessidade de apoio especial;
- a valorização de sua permanência com os colegas e grupos que favoreçam o seu desenvolvimento, comunicação, autonomia e aprendizagem;
- a competência curricular, no que se refere à possibilidade de atingir os objetivos e atender aos critérios de avaliação previstos no currículo adaptado;
- efeito emocional da promoção ou da retenção para o aluno e sua família.

Quando relacionado ao aluno, em face de suas necessidades especiais, o processo avaliativo deve focalizar:

- os aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem);
- o nível de competência curricular (capacidades do aluno em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos);

- o estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físico-ambientais mais favoráveis para aprender).

Quando é curricular e de comportamentos, específicos ou não, considerando faixa etária e série, deve ser feita pela professora em conjunto com a equipe pedagógica, devendo resultar num relatório descritivo das habilidades e competências escolares e dos comportamentos apresentados pelo aluno em relação ao grupo.

VI

Terminalidade específica

1. CONCEITUAÇÃO

Terminalidade específica é uma certificação de conclusão de escolaridade, fundamentada em avaliação pedagógica, com histórico escolar que apresente de forma descritiva, as habilidades e competências atingidas pelos educandos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas. É o caso dos alunos cujas necessidades educacionais especiais não lhes possibilitaram alcançar o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental, respeitada a legislação existente, e de acordo com o regimento e o projeto pedagógico da escola (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001).

2. ETAPAS DE RECOMENDAÇÃO DA TERMINALIDADE ESPECÍFICA

As etapas devem seguir os passos de qualquer processo educacional específico com:

- Avaliação inicial pela Equipe Pedagógica, como já anteriormente descrita
- Utilização de apoios e ajudas
- Adaptação curricular, ou não

- Avaliação por equipes parceiras das diversas áreas afins: saúde, jurídica, assistência social, profissionalizante, etc..
- Currículo funcional
- Avaliações regulares de aquisição dos conteúdos
- Mínimo de oito anos de escolaridade
- A avaliação pela equipe pedagógica constata que não houve aquisição do domínio pleno da leitura, escrita e cálculo
- Discussão com a comunidade escolar, família e comunidade social
- Certificação de terminalidade específica

Importante voltar a salientar que o teor da certificação de escolaridade deve possibilitar novas alternativas profissionalizantes ocupacionais, tais como o encaminhamento para cursos de educação de jovens e adultos e de educação profissional, bem como a inserção no mundo do trabalho, seja ele competitivo ou protegido.

3. DIFICULDADES NA PRÁTICA DA TERMINALIDADE ESPECÍFICA

Vemos que o conceito de terminalidade específica é tratado como direito legal aos educandos com necessidades educacionais especiais. Apesar disso o tema ainda apresenta inúmeros conceitos assistencialistas e caritativos, há muito superados no imaginário da população profissional das comunidades escolares. Deve-se então superar a dissociação entre negar a realidade da terminalidade específica e um discurso ousado de revisão de concepções e paradigmas antigos de exclusão. Manter essa prática ambivalente resulta em atrasar a criação e difusão de espaços profissionalizantes ou puramente ocupacionais/socializantes e outras alternativas educacionais a essa população que não dispõe de recursos próprios para exercer seus direitos de cidadania.

A família, a Comunidade Escolar e o Poder Público devem superar esses sentimentos que estão resultando numa convivência coletiva de encobrir a necessidade daqueles que seja por suas limitações, seja pela inexistência de educação para algum tipo de atividade produtiva estão sem um espaço que atenda suas necessidades ocupacionais socializantes, assim como atrasam o acesso a alternativas educacionais de caráter profissionalizantes.

4. ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS DE CARÁTER PROFISSIONALIZANTE E OCUPACIONAL

Uma estrutura que vem sendo muito utilizada para facilitar o acesso ao trabalho de grupos é a Cooperativa de Trabalho e dentre o leque de opções existentes na prática suportadas por

instrumentos jurídicos, são as Cooperativas Sociais. Talvez uma das maiores dificuldades para todos que transitam na área da Educação Especial, inclusive para praticar a terminalidade específica, é saber que hoje não existem espaços específicos disponíveis em todas as localidades do país para acolher essa população mais comprometida e não capacitada, para atividades produtivas. Isto espelha a realidade de nossas estruturas sociais que ainda não reconheceram plenamente a existência dessa demanda. Isso tem como resultado três vias:

- a permanência dessas pessoas em suas casas em tempo integral, sozinhas ou prejudicando o acesso ao trabalho/estudo de algum membro da família;
- a reafirmação de que são doentes, já que relegam essa função às estruturas médicas (centros de convivência ou hospitais-dia);
- negando a terminalidade específica mantendo-os no sistema escolar indefinidamente.

5. CERTIFICAÇÃO

A certificação de conclusão de escolaridade deve seguir os passos anteriormente pontuados, além de outros que se façam necessários em caráter singular, devendo ser formatado na forma de declaração, contendo de forma descritiva as habilidades e competências atingidas pelo aluno, em relação ao currículo proposto seu processo de aquisição de aprendizagem.

VII ***Recomendações***

1. Utilizar o documento como bibliografia indicada em cursos de formação inicial e continuada, presencial e a distância.
2. Integrá-lo como documento, nos Parâmetros em Ação.
3. Viabilizar a discussão e reflexão deste documento entre todos, os profissionais da educação nos Estados, municípios, Distrito Federal, instituições de ensino superior e ONGS.
4. Criar estratégias para o estabelecimento de parcerias entre as áreas de saúde, educação e assistência social, voltados para a realização de programas destinados às necessidades educacionais especiais desses alunos e de suas famílias.
5. Utilizar as estratégias das Redes Estaduais de formação de professores para a divulgação e implementação desta proposta.
6. Criação de espaços ocupacionais/socializantes para acolher aqueles que por suas limitações e/ou não ter sido devidamente capacitado para alguma atividade produtiva.
7. Incentivar a criação de Cooperativas de Trabalho Social, como parte das políticas de inserção social dessa população.

VIII Glossário

Aprendizagem - mudanças de estado mental decorrentes da construção de conhecimentos.

Auto – estima - sentimento positivo em um indivíduo, decorrente da aceitação de sua identidade.

Avaliação continuada - modalidade de avaliação que leva em conta a história e desenvolvimento do aluno num período ininterrupto de tempo.

Avaliação escolar - sistema de avaliação que visa a detectar e analisar o desenvolvimento do aluno num período determinado de experiência escolar.

Capacidade - atividade intelectual estabilizada e reprodutível em diversos campos do conhecimento. Nenhuma capacidade existe no “sentido puro” e toda capacidade só se manifesta por meio da aplicação de conteúdos.

Cidadão - indivíduo reconhecido pelo Estado, como portador de direitos e deveres sociais legalmente constituídos pela Nação, bem como do direito de intervir no curso de sua própria vida e da sociedade, por meio da expressão de suas idéias, do voto, do trabalho e da constituição de família.

Cognição - conjunto de propriedades mentais constituído pelos diversos tipos de operações do pensamento.

Competência - saber identificado colocado em jogo uma ou mais capacidades em um campo nacional ou disciplinar de determinado.

Construtivismo - corrente da Educação, cujo princípio é que o conhecimento não é ensinado, mas, sim, estimulado a partir de experiências que desenvolvam a inteligência.

Crítérios - elementos que permitem ao sujeito verificar se realizou bem a tarefa proposta e se o produto de sua atividade está de acordo com o que deveria obter.

Currículo - conjunto de atividades e experiências planejadas pelo agente de ensino no âmbito da escolarização.

Currículo integrado - modelo de organização curricular no qual não se distribuem as atividades em disciplinas isoladas e sim privilegia o pensamento interdisciplinar.

Desenvolvimento - transformação que se obtém a partir das experiências que ocorrem por diferentes processos evolutivos relevantes para processo ensino e aprendizagem. No processo biopsicológico relaciona - se à descoberta dos limites do próprio corpo, da auto - identidade e das características emocionais.

Disciplina - no âmbito da organização curricular, corresponde a um dos diversos ramos do conhecimento, alinhados de forma isolada no contexto escolar.

Eixo temático - tema em torno do qual se organizam as atividades na experiência escolar.

Estilo cognitivo - modo de representação da atividade cognitiva a partir de variáveis, relativamente estáveis, independentes das situações didáticas utilizadas.

Estratégia de aprendizagem - modo de representação da atividade cognitiva a partir da descrição dos comportamentos intelectuais em situações didáticas. Articula-se a um estilo cognitivo pessoal relativamente estável, mas também dependente do objeto de aprendizagem.

Finalidades - representações do homem, da cultura e da educação que determinam a escolha dos conteúdos didáticos de acordo com suas concepções, oriundas ainda que involuntariamente de um projeto ético e biopsicológico.

Habilidade - capacidade de realizar uma ação que demande a construção de uma técnica particular ou de uma operação cognitiva.

Identidade - consciência do indivíduo acerca de suas características físicas, psicológicas e socioculturais, com base na qual ele identifica seus pares e define parâmetros de respeito às diferenças com relação a outros indivíduos.

Indicador - comportamento observável a partir do qual se pode inferir o alcance de um objetivo ou o domínio de uma capacidade.

Mediação - designa ao mesmo tempo o que, na relação pedagógica, liga o sujeito ao saber e o separa da situação, de aquisição, num movimento indissolúvel e emancipatório. Instituições, objetos, métodos e regras podem constituir mediações.

Metacognição - atividade na qual o sujeito se questiona sobre suas estratégias de aprendizagem e relaciona os meios utilizados com os resultados obtidos.

Política de educação - princípios gerais que definem a finalidade de formação escolar, particularmente no sentido de determinar o perfil da pessoa que se espera ter na sociedade.

Procedimento - elementos de uma estratégia de aprendizagem que foram aplicados de maneira conjuntural, em função de circunstâncias favoráveis.

Situação de aprendizagem - conjunto de dispositivos no qual o sujeito se apropria da informação apoiando-se em capacidades e competências já dominadas que lhe permitem adquirir outras novas. As situações de aprendizagem podem, assim, aparecer fora de qualquer estrutura escolar e de qualquer programação didática.

Sistema de ensino - conjunto de organismos que integram uma Rede de Ensino, reunindo escolas e seus departamentos, Secretarias de Educação e outros órgãos(todos executivos) e os Conselhos de Educação, em esfera municipal, estadual e federal, que têm função consultiva e legislativa.

Tarefa - compreendida num sentido amplo, é o objeto no qual deve chegar à atividade do sujeito. A tarefa para ser eficaz deve se prestar a uma representação relativamente precisa cuja definição da tarefa deve vir acompanhada de instruções e critérios.

Valores - opiniões ou crenças que determinam o modo como se definem as relações com os objetos ou outros seres.

IX Bibliografia

Subsidiaram estas Diretrizes os seguintes documentos:

- a) Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948
- b) Estatuto da Criança e do Adolescente
- c) Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
- d) Lei 7.853 de 24/10/89

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

_____. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais.* Brasília: CORDE, 1994.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* São Paulo: Editora do Brasil, 1996.

_____. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.* Brasília: MEC/SEESP, 2001.

Hornig, M.; Weissenböck, H.; Horscroft, N. & Lipkin, W.I. An infection-based model of neurodevelopmental damage. *Neurobiology* **96** (21): 12102-12107, 1999.

____; ____; ____ & ____ . An infection-based model of neurodevelopmental damage. *Proc. Natl. Acad. Sci. U. S. A.* **96**: 12102-12107, 1999.

TEITELBAUM, P.; TEITELBAUM, O.; NYE, J.; FRYMAN, J. & MAURER, R.G. Movement analysis in infancy may be useful for early diagnosis of autism. *Proc. Nat. Acad. Sci* **95** (23): 13.982-13.987, 1998.

TOWNSEND, J; COURCHESNE, E & EGAAS, B. Slowed orienting of covert visual-spatial attention in autism: Specific deficits associated with cerebellar and parietal abnormality. *Development and Psychopathology* **8** (3): 563-584, 1996.

FICHA TÉCNICA

Coordenação Geral

- Prof^a Francisca Roseneide Furtado do Monte – MEC/SEESP
- Prof^a Idê Borges dos Santos – MEC/SEESP

Elaboração

- Prof^a Ms. Carmen Lúcia Martins Ragazzi – Centro Ann Sullivan do Brasil-SP
- Dr^a Celiane Ferreira Secunho – Psicóloga - Brasília-DF
- Prof^a Ms. Erenice Natália Soares de Carvalho – Universidade Católica de Brasília-Brasília/DF
- Prof^a Idê Borges dos Santos – MEC/SEESP
- Ivana de Siqueira – MEC/SEESP
- Prof^a Ivani Gentil Braga de Sant’Anna – Coordenadora dos PCNs em Ação-RJ
- Prof^a Maria Elisa G. F. Tulimoschi – APAE - Pirassununga-SP
- Dr^a Maria Rita F. Thompson de Carvalho – Psicopedagoga - Rio de Janeiro-RJ
- Marisa Furia Silva – AMA/SP
- Prof^a Riva Cusnir – Coordenadora dos PCNs em Ação-RJ
- Dr. Walter Camargos Jr. – Psiquiatra Infantil - Belo Horizonte-BH

Organização e revisão técnica

- Prof^a Dr^a Rosana Maria Tristão – Universidade de Brasília/UnB

Revisão Técnica

- Prof^a Francisca Roseneide Furtado do Monte – MEC/SEESP
- Ivana de Siqueira – MEC/SEESP

Revisão Bibliográfica

- Profª Ms. Aura Cid Lopes Britto – MEC/SEESP

Consultores que emitiram parecer

- Profª Ms. Marilda Moraes Garcia Bruno – Consultora Autônoma - Campo Grande/MS
- Profª Maria Elisa G. F. Tulimoschi – APAE - Pirassununga/SP
- Marisa Furia Silva – AMA/SP
- Profª Riva Cusnir – Representante dos PCNs em Aço/RJ



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**MINISTÉRIO
DA EDUCAÇÃO**

